

Érték és értékátadás a környezeti nevelésben

HAVAS PÉTER

A környezeti nevelés az intézményes nevelésben megtervezett pedagógiai folyamat, amely a társadalom és a természet fenntarthatósága céljából elősegíti és erősíti az emberek környezettudatos magatartását, életvitelét. A környezeti nevelés átfogja a személyiség kognitív és nem-kognitív tartományait, alakítja az érzelmi viszonyulásokat, értékrendet, megismerési, cselekvési és döntési képességeket fejleszt, az embert együttműködésre, altruizmusra és életvitelének tudatos hangolására teszi képessé, beleértve az önkorlátozást is. Felismerteti az élet különleges jelentőségét, a személyes felelősséget a természet és a környezet fenntarthatósága szempontjából. Erőteljesen épít az ember hitére és reményeire, a fenntartható jövőt idézi fel, miközben ahhoz készít elő.

A környezeti nevelés időtartama

A környezeti nevelés élethosszig tartó folyamat, amely nemzedékeket forraszt össze az Emberiség globális egymásrautaltságában és törekvésében. A primer szocializációval kezdődik, a legelső, korai családi hatások erőteljes bevésszével, átfogja az individuációt (a perszonalizációt) és a felnőttkor, öregkor éveiben is elősegíti a környezettudatos életvitel korrekcióit, megnyilvánulásait. Az ember életének végső szakaszában hozzásegít a szükséges méltósághoz és megbékéléshez, amely a halál közeledtekor kívánatos.

A környezeti nevelés – mint tudjuk – a szülők környezeti nevelésével kezdődik. A családok környezetkultúrája és életvitelük, mindennapjaik modellszerűsége meghatározza gyermekeik környezeti attitűdjeit, szokásait. A környezeti nevelés az intézményes nevelési helyzetekben (óvoda, iskola, kollégium, gyermek- és ifjúsági közösségek, mozgalmak, szövetségek és egyesületek) nem korlátozódhat előre meghatározott időkeretekbe, hanem egészlegesen tölti ki az intézményes nevelés teljes időszávját: mintegy állandóan és mindenkor folyamatossgal jelenlévő hatás-együttesként érvényesül.

Intézményes és nem-intézményes hatások a környezeti nevelésben

A környezeti nevelés intézményes formájában az óvodákban, iskolákban, kollégiumokban és más nevelőintézményekben pedagógiailag megtervezett, értékelt és ellenőrzött módon történik. Az adott nevelőintézmény a környezeti nevelésnek az intézménytípusra és az adott konkrét intézményre vonatkozó célját, követelményeit és lehetséges módzatait meghatározza és megvalósítja. Intézményes környezeti nevelési hatást kifejthetnek nemcsak nevelőintézmények, hanem a társadalmi gyakorlat más intézményei is. Ezek körét tágasan értelmezhetjük. Így idetartozónak vélek egészségügyi, természet- és környezetvédelmi, egyházi, mezőgazdasági, ipari és energetikai és egy sor más intézményt. Ezen társadalmi intézmények – jöllehet nem nevelőintézmények – közönségkapcsolataik, döntéseik, tömegbefolyásuk révén az állampolgári tudatra (és attitűdökre, ér-

zelmi viszonyulásokra, értékrendre, szokásokra és érdekekre) gyakorolt hatásukban aktív környezeti nevelést végeznek.

A nem-intézményes környezeti nevelőhatást a szakmailag nem neveléssel, befolyással és képzéssel foglalkozó intézmények, vállalatok, társadalmi szervezetek, vállalkozások fejtik ki. A nem-intézményes nevelőhatások lehetnek spontának, véletlenszerűek és lehetnek tudatosak, tervezettek is. A nem-intézményes környezeti nevelőhatást is kifejezhet intézmény. Ez esetben az emberekre gyakorolt környezeti befolyás, hatás nem feltétlenül a környezeti nevelés cél- és értékrendszerére épül. Ilyen hatása lehet a vendéglátóiparnak, a kereskedelemnek, a reklámszakmának, a művészeti életnek, a honvédelemnek és sok egyéb, más intézménynek. Ezen hatások összekuszáltnan befolyásolhatják, módosíthatják egymás hatását. A nem-intézményes környezeti nevelés magasabb feladata lehet kulturális intézményeknek, vállalkozásoknak, a művészeti szférának, a tömegtájékoztatásnak stb. Igen erőteljes és ígéretes a polgári egyesülések, társaságok, civil egyesüléseknek környezettudatot erősítő hatása. Ugyancsak ebbe a körbe kíváncsoznak a felekezeti kisközösségek, egyházi intézmények és csoportok, felekezeti bázis-közösségek.

Az intézményes és a nem-intézményes környezeti nevelőhatások kölcsönhatásai mélyebb szociológiai és társadalomlélektani elemzést igényelnek. Izgalmasak e téren az óvodákban, iskolákban érvényesülő nem-intézményes környezeti nevelőhatások – akár a rejtett tanterv részeként értelmezve azokat.

Tudományköziség, tantárgyköziség a környezeti nevelésben

A környezeti nevelés komplex közelítésmódot képvisel. Átfogja a természet- és társadalomtudományok igen széles (szinte teljes) körét. Multidiszciplináris, hiszen az ember életvitelét, szokásait, magatartását a környezettudatosság minőségi kontrollja alá rendeli. A környezettudatosság igényli a környezettudományi, az élet- és földtudományi, ezek hátterében a fizikai, kémiai, matematikai tudományok egész rendszerét, ám igényli az emberi viselkedés leírására vállalkozó tudományterületeket és tudományágakat is. Ezért a társadalomtudományok, a humánetológia, a jog, a kultúra és politológia, a közgazdaság és a vezetéstudományok széles körét is bevonja. Tudományközi olyan értelemben, hogy különböző tudományok határterületein lévő jelenségek értelmezésére is vállalkozik, sőt, arra kényszerít. Például a természet és a társadalom együttéléséből fakadó humánökológiai problémák környezetgazdálkodási vonatkozásai erősen inter-diszciplinárisak, több tudomány felől is megközelíthető jelenségek.

Az intézményes környezeti nevelés a tanulók által végzett tevékenységeken keresztül jelenít meg követelményeket, formál értékeket, attitűdöket. Az elterjedt és hagyományos iskolaszervezés a tanulók tevékenységét az egyes tantárgyak óráiba, foglalkozásaiba utalja, amelyek meghatározzák a pedagógusképzést és egy sor más iskolai paramétert.

Ebből (is) fakad az a felfogásmód, hogy a környezeti nevelést tanórai tevékenységként értelmezzék. E gondolatmenet abba az irányba sodor, hogy a környezeti nevelést önálló tantárgyi keretbe kerüljön, hiszen ezáltal biztonságosan, a hagyományaink alapján megtervezhető, tananyagga szervezhető, a követelmények elkülönített csoportot alkossanak, és megindulhasson a „harc” az óraszámokért. Ennek folyománya lenne a pedagógusképzés terén az önálló szak kidolgozása és elindítása – az egész, hagyományosan kudarcos, bürokratizáltan elidegenedett közoktatásügyi masinéria megcsontosodott szabályai szerint.

A környezeti nevelés – világszerte – tantárgyközi. Átítat valamennyi tantárgyat és tanórán kívüli tevékenységet. Megjelenik tananyagokban, szakkörökben, klubokban és táborokban, erdei iskolákban és szabadidős tevékenységek elemeként.

A környezeti nevelés (a szerző szerinti értelmezésben):

- integráló szempont, amely tantárgyakat egybekapcsol a közös illetékesség, a szakmai-szaktárgyi kapcsolatok alapján,
- rendező elv, amely különböző tanulói tevékenységeket segít megfelelő „mintázatokba” elhelyezni. Összhangba hozza az iskolai intézményes és nem-intézményes nevelőhatásokat,

– összehangolást elősegítő értelmezési keret, amelyben arányosan és harmónikusan elhelyezkedhetnek szakkörök és tantárgyi blokkok, közösségek tevékenysége és az intézményt körülvevő-fenntartó közösségek szempontjai, érdekei is egyeztethetőekké válnak.

A környezeti nevelés lokális és globális jellegéről

A környezeti nevelés lényegét tekintve ellentétes tendenciákat sűrít és tart egyensúlyban. A lokális jelleg azt jelenti, hogy az „itt és most”-ból kiindulva a helyi sajátosságokra, tapasztalatokra épít, a helyi környezeti elemeket vonja be a személyes tapasztalás körébe. A megismerés ontogenezisét megejtő tisztasággal ábrázolja *Jean Piaget*, aki hangsúlyozza személyes cselekvési sémák gondolkodási műveletekké válását. A lokális elv a környezeti nevelésben tehát egyrészt pedagógiai lélektani szükségyszerűségből fakad: csak az jelenik meg a gyermek környezet-képében, amely számára tapasztalható, azaz ahol létezik. A környezeti attitűdök alakulásában a lokálpatriotizmus, a saját-csoporthoz való tartozás élménye is mind-mind Én-központú helyzetekben gyökerezik. A környezeti nevelés a „Think globally, act locally!” (Gondolkodj globálisan, cselekedj lokálisan!) erkölcsi hatására a cselekvés felelősségét hangsúlyozza. A környezeti nevelés élénken biztosítja az iskolákat: cselekedjenek együtt a helyi közösségekkel környezetük érdekében. A helyi cselekvések ereje és hatása már pedagógiai metafora is: a két törekvés interakciója pedagógiai értelemben értékes eredményt hozhat. Gyerekek, akik családjukkal és tanítójukkal együtt serénykednek saját környezetükben, hitelesnek érzik az iskola erőfeszítéseit településükön.

A fejlődő ember gondolkodása időben és térben mind tágabbá válik. Képes lesz a megismerés origójától, az Én-től távolodva „decentrálni” és létrehozni a múlt és a jövő dimenzióit, valamint a közel és a távol kategóriáit. Mindezeket a megismerési élmény-szeleket összeragasztja a létezés ökológiai hálójá, az egymásrataltságot és kölcsönhatásokat felfogó szövedéke.

A kölcsönhatások vizsgálatának életkori feltétele a kisiskoláskor végétől elinduló gondolkodásfejlődés. A kognitív funkciók minősége lehetővé teszi a távolabbi, a régebbi jelenségek megfelelően pontos megértését és gondolati feldolgozását. Ugyanakkor érzelmileg jóval korábban megkezdődik a globális jelenségek felfogásának előkészítése. A „mi-tudat” létrejövetele, a „saját-csoport” fogalmi tágassága alapozza meg az emberiség teljességében, a minoritások kirekesztése vagy alárendelése nélkül.

Már óvodás koraiknál lehetséges az egész emberiséget „saját csoportként” kezelni, amikor is a földgömbön a szárazföldeket egységes színnel jelölve az összetartozást, nem pedig az országhatárok által sugalmazott politikai és gazdasági különbségeket hangsúlyozzuk.

A globális nevelés az emberek egymásrataltságát, a környezetünk megóvásának közös felelősségét hangsúlyozza. A globális nevelés holisztikus jellegű: helyi problémáink túlnyomórészt globális eredete miatt helyileg nem megoldható. E problémákkal csak küzdeni lehet, de megoldásukhoz széles körű együttműködésre van szükség. Ebből fakad, hogy a globális nevelés az emberek közötti szociális technikákkal is foglalkozik: a konfliktusok kezelésével, megoldási stratégiákkal, a békére neveléssel, miközben együttműködésre, toleranciára, empátiára és a másság elfogadásának nyitottságára tesz képessé.

A globális és a lokális irányultságok egyazon célnak alárendeltek: a környezet problémáival ismerkedő, azokat megoldani kívánó emberiség szükségszerű békekötése és egymásratalálása jelenik meg a célokban, az emberiségnek nincs más alternatívája.

Aktualitás és jövő a környezeti nevelésben

A környezeti nevelés jelenidejűsége igen fontos erő, hiszen a tapasztalásra, a személyes cselekvés konkrét idői-téri kategóriáira épül. A hatékony törekvések a környezeti nevelésben az időtengelyt annak teljes dinamizmusában felhasználják. A jelenidejűség a

mindennapok realitását emeli be a nevelésbe. A pedagógiai transzformációknak köszönhetően megjelennek a mindennapi események. Már az óvodások körében a napi élet része a vízzel való ésszerű takarékoság, a szelektív szemétkelés és hasonlók. Mindezek jelenidejű események, csakúgy, mint az állatok-növények szépsége, a talaj védelme, a verekedős kislány megfeddése és egyebek. Az iskolásoknak ismeretszerzési helyzetek a terepséták és terepgyakorlatok, a sajtó és híryanag szemlézése, a környezeti eseményekből, jelenségekből levonható adatok, következtetések. A jelen vékony hártálya mögött mind világosabb körvonalakkal rajzolódik ki a közeli és a távolabbi jövő képe. A környezeti nevelés a jelen tapasztalatait felhasználva transzponálja annak összefüggéseit a jövőre, trendeket, tendenciákat keres és mind pontosabb képet vázol a jelen alternatív folytatásairól.

A nevelés jövőorientált tevékenység. A környezeti nevelés nem egyszerűen egy általános jövőidőt használ, hanem a jelenben mutatja fel a jövő kezdetét. A fenntartható jövő azt jelenti, hogy a jelen életviteli szokásait, jelen szövetségünket az anyaggal, energiával és egymással kell úgy alakítanunk, hogy az alternatív jövőképek közül a kedvezőt: a mindnyájunk számára fenntarthatót választhassuk. A jövőképek a jelen döntéseitől kapnak meghatározást. E döntésekhez erőt ad az a hit, amelynek mélyén szunnyad az alapvető értékekkel való azonosulás, a partikularitáson felülemelkedő eszmények és ideák köre. Ez adja azt a belső, személyes biztonságot, amely alapjául szolgál a bizakodásnak.

A környezeti nevelés jövőorientáltságát a hit, az értékek és eszmények elfogadása, a bizakodás és a remény határozza meg. Mindezek az entitások megjelenhetnek különböző ideológiai irányzatok körében, nem feltétlenül kapcsolódnak össze a vallásosság-gal, még kevésbé a vallásgyakorlással, a hívő életvitellel.

A tradicionális környezetvédelmi propaganda világszerte a pusztulástól való rettegésre épít. A katasztrófa-pedagógiák következménye a sötét jövőt elutasító, a „felőtt társadalom által tönkretett világból” kivonuló, aszociális, cinikusan kiégett fiatalság. A környezeti nevelés jövőorientáltságában a felmutatható értékek, és eszmények még vonzóbbá tehetik a jövőt. Az elképzelt szép jövőről alkotott képek, az aktív imagináció átmennek a környezeti károk és pusztulás láttán kialakuló csüggedésen, erőt adnak ahhoz a harchoz, amely a korlátozás és önkorlátozás konfliktusaiban sok nehézséget okoz. Mindez soha sem jelenthet kozmetikázott, hamisított jövőképet! Amint a piacosodó társadalmunk tragikomikusan hazug reklám ideáljai hamis vágyakat és igaztalan ábrándokat gerjesztenek, élesen el kell különülnie ezek zsbvásárától a jelenben is bemutatható környezeti jövőképeknek. Meg kell találni, fel kell mutatni a megőrzött értékeket, a közösségek erőfeszítéseinek gyümölcsét, a szép példázatokat, mint a megküzdött harcok és megoldott konfliktusok eredményei. A jövőképek a különböző életkorokban más- és más jelentőségűek. Egy három éves gyermeknek a jövőképe tagolatlan, meseszerűen csillogó, mágiusan erőteljes zsvóhatást gyakorol. A nyolcvanhét éves ember jövőképe részletdús, konkrét, ám igen kevésbé tartalmaz „húzóerőt”, hiszen meghatározza a halálfélelem, a szeparációs szorongás.

A környezeti nevelés időtengelye az adott kultúra, az adott társadalom kerekforgása sebességétől függően alakul. Vannak jövőbe forduló, vannak múltba révedő kultúrák. Mindezt még színezi-differenciálja a konkrét történelmi-politikai helyzet, amelyben a domináns idősík a legmeghatározóbb szerepet vállalja-követeli. A válságokban szenvedő közösségek jövővárása felfokozott, már-már hisztérikus is lehet, hiszen a problémahelyzetben az indulatvezérelte gondolkodás veszi át a gyeplőt. A környezeti nevelés jövőorientáltsága olyan alapelv, amely a jövővel szemben a racionalitást, a kiérlelt és tájékozottságra épülő döntéseket részesíti előnyben.

A környezeti nevelés rendszerszemlélete

A környezeti nevelés rendszerszemléletű tevékenység. Mint minden rendszert, ezt is csak akkor határozhatjuk meg, ha definiáljuk az alrendszeret és azok egymáshoz való viszonyát. További kérdés az, hogy vajon a környezeti nevelés nyílt vagy zárt rendszer-e?

A környezeti nevelés alrendszerait a nevelés általános kategóriáiból vezethetjük le. Az alrendszerek közül kiemelt helyre kerül a nevelés anyaga:

A nevelő (a pedagógus) személye

A nevelési hatékonyság érdekében alapvetően szükséges szakmai felkészültsége, szaktudása. A személyes hatás érdekében környezeti attitűdjei, értékrendje, társas hatékonysága, nevelési stílusa, kommunikációs kultúrája, toleranciája és életviteli stratégiája közvetlenül részt vesznek a nevelési folyamatban: a nevelés eszközei és keretei. A környezeti nevelés (is) csapatmunka, feltétlenül szükséges a nevelő kapcsolatkézsége, nyitottsága, empátiás érzékenysége és kitűnő kooperációs képessége. A hazai pedagógusképzés ismert hiányosságai és adottságai a környezeti nevelés terén (is) hiányállapotokat teremtettek. Ugyanakkor erőfeszítések történnek a hiány felszámolásáért. Különösen érdekes a továbbképzések rendszere, amelyekből kibontakozik a pedagógustársadalom igénye, szándéka és tehetsége.

A nevelés környezete

A környezeti nevelés olyan konkrét tevékenység, amelynek tárgyi-anyagi realitásai vannak. Mivel a környezetről szól, az adott környezet vagy összhangban van ezzel a mondanivalóval vagy azzal diszharmonikus. A folyamat eredményessége érdekében meg kell valósítani a harmóniát, az egységet a nevelés környezete és üzenete között. Ez vonatkozik a környezeti nevelés színterére, ahol a tevékenység folyik: az intézmény épületére, az építettség kultúrájára. A belső- és külső terek harmóniája, a funkcionalitás, a tájba (környezetbe) illeszkedés, az ergonómiai tényezők, a helyi hagyományok esztétikus megjelenése és szépsége, a felhasznált anyagok és technológiák ökológiai üzenete: mind-mind nevelőhatássá nemesedik. Ezt a kategóriát erősíthetik a munkaeszközök, a belső terek és berendezés tárgykultúrája, az emberi lépték érvényesülése és a megfelelő emberi tevékenységeknek, kapcsolatoknak való maradéktalan megfelelés. A belső tárgyi-műszaki környezet a saját energiagazdálkodásával, anyagkezelésével adott ökológiai és ökonómiai színvonalat képvisel, amely lehet pozitív modell is, de lehet akár kirívó ellenpélda is.

A környezeti nevelés tárgya: a tanuló

A nevelési folyamat interaktív és adaptív. Messzemenően alkalmazkodik a tanuló életkorából és egyéni adottságaiból adódó fejleszthetőségéhez, egészes hatásokra törekszik, a tanuló szükségleteire, érdekeire, a közössége elvárásaira épít. A tanuló ennek olyan alrendszere, amelyben érvényesülnek emberi és személyiségi jogai, méltósága. Különös súllyal esik latba az alanyi állampolgári joga a környezet-kultúrához, joga a környezetről szerezhető információkhoz, joga az egészséghöz – annak tág értelmezésében.

A környezeti nevelés előfeltételezi a tanuló aktivitását, vágyát a szép, értékes és tartalmas élethez, alkotáshoz és boldogsághoz.

Összhangot teremt a tanuló közösségéhez való kapcsolódásában, erőfeszítéseket tesz a tanuló önérvényesítése és más érdekek, szükségletek közötti konfliktusok kezelése érdekében. A tanulóval kapcsolatban igyekszik olyan konfliktusmegoldási stratégiákat képviselni, átadni, amelyek birtokában a tanuló képessé válik nemcsak „beilleszkedni” adott közösségébe, hanem személyes értékeit képviselve értékteremtő életviteli stratégiát tud megalkotni, identitását megőrizve és másokét tiszteletben tartva.

A környezeti értékek átadása – tanítási és tanulási folyamat

Határozott követelmény a környezeti nevelésben a tanulás tág, teljeskörű értelmezése. Ez azt jelenti, hogy ismereteket közöl a környezetről és információkat nyújt a problémamegoldáshoz, tudományos fogalmak és tényanyag megtanítására is vállalkozik. Szerepek és magatartási módok megtanulása, viselkedési és életviteli stratégiák kialakítása és gyakoroltatása, attitűdformálás, érzelmi viszonyulások és értékek közvetítése is része a folyamatnak. A modern oktatási stratégiák szétfeszítik a hagyományos didaktika kiüresedő kereteit. A környezeti nevelés intézményes és nem-intézményes formái mind hasonlóbbá válnak azáltal, hogy eltűnedeznek a sablonos „iskolás” formák, megjelennek

az olyan módszerek, mint a projektek, az akciók, a művészeti alkotások, a dráma és a terepmunka.

A tanulási tevékenység egybekapcsolódik a mindennapi léttel (óvodai, iskolai és egyéb helyszínek). Tananyagszerűvé válik az étkezés és a tisztálkodás, a vásárlás és az emberi kapcsolatok, a hulladékkezelés és a fogyasztói – vásárlási szokások, a háztartás és a mentálhigiénét szolgáló tevékenységek. A környezeti nevelés az intézményes nevelés egészét végigkíséri, mint másodelemzés, értelmezés, életmód – kontroll és jobbító törekvés.

A nem iskoláskorúaknál a tanulási tevékenység tulnyomórészt a közösségen belüli csoportdinamikára épít: az egyéni attitűdök a csoportértékekhez való igazodás során alakulnak. A környezeti nevelés során a szociális tanulás szerepe is óriási. A kisiskolás kor végéig elsődlegese a felnőtt (a pedagógus) modellek, majd később a kortárs csoport és annak szubkultúrája válik vitathatatlanul fontosabbá. Ezért a környezeti nevelés eredményessége érdekében fokozottan erősíteni szükséges a kortárs csoportok kohézióját, építeniük kell a kisközösségek együttes-élményére, norma- és értékközvetítő szerepére.

A környezeti nevelés a problémamegoldáshoz készít fel, ezért maga is problémafelvető módszereket, heurisztikus eljárásokat használ. A modern tanítási-tanulási stratégia nem nélkülözi a heurisztikát, a tanuló önálló felfedezését, alkotó kutatását, gondolkodását igénylő feladathelyzeteket.

A környezeti nevelés tartalma

A rendszer ötödik elemét az adott környezetben élők közössége formálja abból a célból, hogy fenntartható legyen élete. A környezeti nevelés tartalmilag tehát elsősorban a közösségből és annak környezeti sajátosságaiból származik.

A közösség (az adott társadalom) saját kultúráját, ökológiai és társadalmi ismereteit, történelmileg kialakult környezetképét transzformálja e nevelésbe. A környezettudományok fejlődése, a globalizálódás mind hasonlóbbá teszik a különböző társadalmak környezeti nevelési tartalmait. Nyilvánvaló, hogy az általánosan érvényes, a Föld egészét érintő problémák megoldása az egész emberiség közös erőfeszítését igényli, ezért a globális környezeti összefüggések tartalmilag elhagyhatatlanok a tananyagokból.

A tartalom szorosan kapcsolt része az emberi viselkedés, reakciómódok, cselekvések, probléma- és konfliktusmegoldáshoz szükséges műveletek sokasága, amelyek a tantervi követelmények „pszichomotoros” elemei.

A környezeti nevelés tartalmazza a társas készségeket, a kapcsolatteremtés és kapcsolattartás eszközeit, az emberi döntések, konfliktusmegoldások egyéni és csoportos változatainak készségeit.

A környezeti nevelés programja tartalmazza az érzelmi viszonyulások, attitűdök formálásának, befolyásolásának tervét is. A környezettudatos magatartást az egyén viszonyulásai határozzák meg. Ez vezet el a jellem alakításának pedagógiai feladatához. A környezethez fűző viszonyok értéket is hordoznak. Az ember környezettel kapcsolatos értékfelfogása a modern társadalomban a polgári magatartás megítélésében, a jellem értékelésében nélkülözhetetlen. Itt érintkezik a környezeti nevelés a pedagógia etikai felöltségével, amely a polgári nevelés legfőbb tartalmi eleme.

A környezeti nevelés: együttműködésre serkentés

A környezeti nevelés összetett személyiség-, magatartás- és attitűdformálás, amely képessé tesz másokkal való együttműködésre. E társas szokások és beállítódások a következő elemekből állnak:

- a másokra figyelés képessége,
- a mások elfogadása, pozitív attitűdök mások iránt,
- empátias kapcsolatok képessége
- altruizmus, segítő magatartásformák képessége,
- önállóság és dominancia indítékok egyensúlya,

- a közös cselekvések koordinálásának képessége,
- türelem és megértés mások hibázásával kapcsolatban
- a saját identitástól eltérő tulajdonság (a „másság”) toleranciája
- a közös cselekvések kontrollálási képessége

A társas képességek a környezeti nevelésben (is) az „ösbizalomra” és a mások iránti szeretetre épülve válhatnak eredményessé. Mindezek feltételezik a mentálhigiénés egészséget, a közösség „lelki egészségét” és harmóniáját.

Az együttműködés és versengés finom ellentétbe feszülnek, amely paradoxont csak különleges esetekben lehet feloldani. A versengés – az önérvényesítés szélsőséges formája – kizárja az együttműködést, kivéve akkor, ha a versengésnek speciális szabályai vannak.

A környezeti nevelés során ki kell alakulniuk és meg kell erősödniük a versengés fékjeinek, az azt szabályozó személyiség és csoportmechanizmusoknak. Ezt legelőnkebb az együttműködési helyzetek sokasága teremti meg.

A kisiskoláskorig a páros és kiscsoportos tanulási és játékhelyzetek válnak alkalmas gyakorlótereppe a kooperációt illetően. A prepubertáskor a kortárs csoportokat szorosabba zárja, megnövekszik a valódi együttműködés reális lehetősége. A serdülő- és ifjúkorban is könnyen halad az együttműködés a tanulási és problémamegoldási helyzetekben. A csoportkohézió növekedtével megnövekszik a csoporton belüli konfliktusok esélye, amely a csoport széthullásához vezet. A belső rivalizálást csökkenti a csoport külső fenyegetettsége, ám ez a jelenség már a csoportközi együttműködés téma köré felé vezet el.

Az együttműködési készségek igazi próbatétele, amikor más csoporttal kell együttműködni, összedolgozni. A környezeti nevelés sokszor edzi, fejleszti e készségeket a közösségek egymáshoz irányításával, együttműködést követelő helyzetek pedagógiai célú életre hívásával. Ezekben a szituációkban a csoportok információgyűjtéssel, problémák megoldásával, akciókkal foglalkoznak, és ezt a folyamat végén összegezik. A csoportok egymásra utaltsága kizárja a rivalizálást, a saját-csoport képzést, a győzelem-vereség alternatíva megoldalóságát.

A környezeti nevelés stílusjegyei

A környezeti nevelés a pedagógiai gyakorlat sajátlagos területe. Önálló célokkal, speciális módszeregyüttessel, csak e területre jellemző stílusjegyekkel rendelkezik.

Analitikus és holisztikus

A környezeti nevelés a környezetet elemző módon vizsgálja, a környezet részeiről és azok kölcsönhatásáról analitikus jellegű képet nyújt. Tényezőnként válogatja szét az egymással összefüggő jelenségeket, elválasztva a biotikus és az abiotikus faktorokat, a valóság változásainak természetét kutatva. A környezeti nevelés szükségszerűen alkalmazza a környezettudományok világszerte elterjedt módszereit – mint tudományos módszereket – ilyenek például a mérés, összehasonlítás, vizsgálat, kísérlet, modellalkotás, eljárások. Mindezek rész-egész relációkra bontják szét a valóságban összetartozó entitásokat és létrehozhatják a megismerő személyben a részlegességet kvázi-teljességgnek imitáló benyomást. A környezeti nevelés veszélyesnek tartja az analitikus stílusú megismerési utak egyoldalúságát, hiszen a szétszedett világ a világképben elveszíti érték-prioritásait.

A környezeti nevelés az elemző módszerek használatára kényszerülve arra törekszik, hogy ezt egyensúlyba állítsa a holisztikus közelítésmóddal. A teljesség érzékelhető-észlelhető jelenléte a racionalitáson túli élményben ad nyomatékot a létezésnek.

A teljesség élményének érvényesülése a nevelésben a környezeti nevelés olyan specifikuma, amelyet nem képes nyújtani sem a természettudományos sem a társadalomtudományi nevelés.

A teljesség nem differenciálatlan kaoszként, hanem a részek összességének önálló minőségeként jelentkezik, tehát strukturáltan gazdag differenciációval. A holisztikus vi-

lágkép magába zárja az embert: védi és fenntartja. A környezetkép holisztikus minőségében felmérhető az emberegység picinysége és közösségei felelősségének gigantikus dimenziója. A holisztikus környezetkép teszi beláthatóvá, hogy az élet evolúciójaként folytonosan tovább differenciálódó létformák, az újabb és újabb fajok az alkalmazkodási és ökológiai problémákra adott átmeneti megoldások, nem rendelkeznek értékkülönbségekkel, hiszen koegzisztensen igénylik egymást. Az érték szempont, a szubordinációs kényszer olyan mesterséges szempont, amely torzítja a holisztikus szemlélet arányosságát. A Földön a létezők sokaságának sokféle nézőpontú elemzését minősítését végezhetik el tudományos vagy gyakorlatias módszerekkel, ám értéket mint a létezőket rangsorba vagy fontossági sorozatba elhelyező megkülönböztető jegyet szükségtelen használni.

A holisztikus stílusjegy a nevelésben a tanuló számára egyedi létezésének teljesség-élményét, a létezők körében a létezés szépségének megosztását teszi lehetővé. Érzelmi szempontból ez az öröm-megosztás vezeti be a létezés egyenrangúságának racionális megértését. Ez az, amelyet a mítoszok, eredetmondák, az ősi eposzok és mesék (az óegyiptomi, az indián, a kínai és a magyar is) úgy rögzítettek, hogy a létező dolgok „egy-más testvérei”.

A holisztikus élmény a tág értelemben vett közösségben való feloldódás szépségét is nyújtja. Enyhíti a halálfélelem szorongatását azzal, hogy a szorosan összetartozó részek az összesség teljességében találhatják meg egyedi létezésük utáni küldetésüket. A holisztikus stílusjegy teszi racionálisan felfoghatóvá a globális jelenségeket, problémákat, az olyan elméleteket is ideértve, mint a Gaia hipotézis.

Az értelem és érzelem

A környezeti nevelésben a racionalitás jelentősége nyilvánvaló. A folyamat során a mind tudatosabbá váló magatartásformák éppen az értelem által kontrollált viselkedés szabályozását segítik elő. A környezetről szerezhető ismeretek, a racionális döntések, az információk kezelése a problémahelyzetekben mind-mind az intellektus világába utalható tevékenységek. A környezeti nevelés erőfeszítéseket tesz arra, hogy felfoghatóvá tegye a gondolkodás számára a fenntartható társadalom feltételeit és mindennek a jelen döntéseiben való gyökereit.

Ugyanakkor a környezeti nevelés nem tarthatja fenn az értelmi tevékenység kizárólagosságát a pedagógiában, amint azt fentebb a tanítás-tanulás tág értelmezése kapcsán megjegyeztem. A racionalitás hegemonizmusa a hibás döntések sokaságát idézi elő, az ember racionalitása igencsak korlátozott.

Az érzelmi és az értelmi erők együttesen alkotják a magatartás szabályozásának azon képződményeit, amelyet attitűdöknek nevezünk. A környezeti nevelés attitűdöket formál: az attitűdök érzelmi viszonyulásait és azok „kognitív csúcsát” is. Az érzelmi viszonyulások meghatározzák az egyén környezetének elemeihez és azok egész rendszeréhez való viszonyát – a vonzás és taszítás, az oldás és kötés személyes színezetű kapcsolatait. Az érzelmi viszonyulások a tudattalan tartományban közvetlenül nem formálhatók, a bonyolult identifikációs folyamatok során, a modellkövetéskor, a referencia-közösség hatására, ám művészetek által közvetítve is alakulnak.

Az érzelmi viszonyulások kapcsolódnak a motívumok, a szükségletek világához, hiszen a pozitív érzelmek megerősítenek, a negatívok fékeznek, visszatartanak. A környezeti nevelés során az attitűdök formálásával együtt próbáljuk az ember indítékait, szükségleteit és értékrendjét pedagógiai eszközökkel formálni, ezzel elősegíteni a magatartásszabályozás kívánatos irányú működését.

Az érzelmi hatások a környezeti nevelés során nemcsak a művészetek, a mítoszok révén, hanem sok-sok egyéb csatornán érvényesülnek. Így például a nevelő személyes érzelmi hatása, a közvetlen környezet, a társas helyzet, a taneszközök, a tevékenység mind-mind érzelmi reakciókat okoz, érzelmeket vált ki.

Mind kiváltott érzelmek pozitív vagy negatív irányúak, intenzitásuk végtelen sokféle lehet.

A környezeti nevelés sok pozitív érzelmet válthat ki: szeretetet, vonzalmat, tiszteletet, kellemes és jó érzések sokaságát.

Az élet tisztelete, a létezés örömteljessége, a gondoskodó érzések az élőlényekkel kapcsolatban hagyományosan fontosak a környezeti nevelésben. Ugyanakkor ezt egyensúlyban tartják a kiváltott negatív érzelmek: gyűlölet és harag a környezetpusztítókkal, a környezetet rongálókkal szemben. Ellenérzéseket -helyesebben negatív érzéseket kell ébreszteniünk a tanulóknál azokkal az emberekkel, intézményekkel szemben, akik veszélyeztetik vagy pusztítják a környezetet. Ezt nem tompíthatják sem a hatalom vagy tekintély tiszteletéből fakadó, sem a személyes elfogultságokból adódó más érzelmek! A környezethez való személyes viszonyulások erkölcsi megítélését komoly nevelési feladatnak kell tekinteniünk – ez ad erőt a későbbiekben az önszabályozáshoz is.

A környezeti nevelésben nem választható külön tehát – még didaktikus megfontolásokból sem – az értelmi és az érzelmi hatások, folyamatok sokasága.

Tudományos és művészi

A környezeti nevelés tudományos módszereket és eszközöket használ fel ahhoz, hogy a tanulók környezetképe pontos, a valóságosnak megfelelő legyen. A természet- és társadalomtudományok sokaságát „építi be” a tananyagkészítés során. Az alapozó szint integrált tantárgyai, a tantárgyközi helyzetek a természet- és társadalomtudományok széles körének ismereteit, fogalmait, eszközeit és felismeréseit ötvözik. A környezettudományok, a magatartás-tudományok, a társadalom- és természettudományok nélkülözhetetlenek a környezeti nevelésben. Az egyes fogalmak és fogalmi rendszerek megőrizve eredeti jelentésüket, bekerülnek olyan tananyagokba, ahol más tudományok fogalmaival, eszközeivel kapcsolódnak. A környezeti nevelés a fogalmi komplexitással igyekszik modellezni a valóság bonyolult jelenségeit.

A művészeti tevékenység az alkotás és élménybefogadás szintjein teremti meg azokat a lehetőségeket, amelyek során intuitív módon, érzelmi viszonyulásokon keresztül válik megragadhatóvá a környezet vagy annak egy része. A művészet eszközei a környezeti nevelés során a létezés élményét sokszínű érzelmi köntössel díszítik, fokozva és kiteljesítve annak szépségét és értékét. A környezeti nevelés során a képzőművészetek, a szépirodalom, a dráma, a zene, a mozgásművészetek, a film és video egyaránt megtalálják saját helyüket és küldetésüket.

A környezet értékeinek és azok fenyegetettségének ábrázolása rajzokon, festményeken, kollázsokon a személyes kreatív erők örvénylő indulataiban hozza intuitív megragadható közelségbe a szubjektív érzelmeket és értékelést – esztétikailag is élvezhető módon. Világszerte terjednek a környezeti tematikájú rajz- és fényképképzőiskolák, művészeti körök, szakkörök, pályázatok, melyeknek nevelőhatása nyilvánvaló.

A tapasztalás analitikus, tudományos eszközökkel történő produktumait kiegészítik, személyesen hitelesítik az ábrázolások, amelyek a szabadrajz vagy más, önkéntesen választott technikával kifejezik a szubjektív élmény instanciáit.

A dráma olyan lehetőség, amelyben a személyes érzelmi és indulati tartományok fejnek ki szubjektív üzeneteket. A társas dramatikus játékokban a szerepek sűrítenek emberi értékeket, attitűdöket, és jelképesen bemutatják a konfliktusok lényegét, megoldásmódjait. A dráma eljátszásakor átélhetővé válnak a szerep érzelmi-indulati mélységei és kifejezhetők az ezzel kapcsolatos személyes reflexiók: örömök és félelmek. Mindezzel a dráma katartikus funkciót is betölt: ugyanakkor a drámajáték látványa empátiásan követhető, átélhető.

Mindezek alapján – nem részletezve most a művészetek más műfajait, formáit – belátható, a környezeti nevelés a művészi tevékenység (alkotás és/vagy műélmény befogadás) révén képes a személyes érzelmi-indulati szféra dinamizálására. A művészet a sűrítés, a szimbolikus kifejezés vagy a közvetlen expressziók által környezethez fűződő személyes indulatokat és érzelmeket megragadhatóvá, követhetővé és érzékelhetővé teszi. A szubjektum átélheti az irracionális mélységeit, megragadhatja a szépség, a jószág és az igazság artisztikumát az esztétikum izzásában.

Helyszínek és pedagógiai környezetek

A környezeti nevelés téri sajátosságai is kettősséget mutatnak. A nevelés helyszíneként egyaránt szükségesek a belső, ember-alkotta terek: mint az óvodai csoportszoba, a tanterem, a laboratórium, a könyvtár, a színház, és hasonlók. A tanulási tevékenység tartalma, feltételei, eszközei és más szempontjai segítik meghatározni, hogy milyen az alkalmas (pontosabban a legalkalmasabb) helyszín.

A valóság megismerésének *J. Bruner* szerint három szintje lehetséges: az enaktív, az ikonikus és a szimbolikus. Az enaktív leképezés a közvetlen konkrétságot igényli: az adott környezet önmagát reprezentálja az adott pedagógiai helyzetben. Ezáltal például az iskola épülete, a folyosó, a tanterem, az étterem, a mosdók önmagukat jelentik, mint pedagógiai környezetek.

A környezeti nevelés a természeti környezet megismeréséhez, tapasztalásához vezető úton a legalkalmasabb helyszíneként magát a természetet választja. A természet gyakran a legjobb tanterem.

A megismerés közvetlen varázsát, az élmény teljességét nem pótolják a hagyományos „élősarok” jellegű utánpótlások. Ugyanakkor ezek igen primitív, durván leegyszerűsítő modellei a valóságnak. Az élősarokkal kapcsolatos fellendülő érdeklődés a városiasodással együttjáró, örömdetes pedagógusi hevület – amelyet egyre erősebben bírálnak a környezetvédők. Érveik szerint a kisállatok mesterségesen elkülönített tartása az állatoknak szenvedést, a természet-egésznek pedig kárt okoz. Az iskolaszervezet nehezen bírkozik meg azzal, hogyan lehet összeegyeztetni egy bármennyire is kisméretű biotóp mesterseges fenntartását és az iskola pedagógiai és egyéb funkciói teljesítését. Megjegyzést érdemel, hogy minél kisebb az adott biotóp, fenntartása annál bonyolultabb technikákat és eszközöket igényel.

A külső természeti környezet kínálja önmagát a pedagógiai folyamatok számára az iskolaudvaron, iskolakertben, a táborban, az erdei iskola helyszíneken, a terepgyakorlatok során.

Nem mindig a természeti környezet jelenti a „külső” helyszínt, lehet ez a város, az utca, a falu egyik tere vagy vasútállomása is. Ezeken a helyszíneken az adott környezet sajátosságairól valóságos és konkrét képet lehet nyerni, azzal interaktív kapcsolatba lehet kerülni.

A Bruner-i szimbolikus és ikonikus leképezésnél ugyanis sohasem jöhet létre a tanuló és a valós környezet közötti interakció!

A szabadban folytatott környezeti nevelés során az élmény ingergazdagsága pótolhatatlan, hasonlóan azokhoz az érzelmi és racionális hatásokhoz, amelyek a tapasztalás közvetlensége révén az élmény hitelességét biztosítják.

Természetközpontú és társadalomközpontú

A környezeti nevelés az emberre, az ember magatartására, annak szabályozására irányul. Közvetlen céljai tehát alárendeltek a viselkedésszabályozás társas mechanizmusainak. Az embert felkészíti a pedagógiai folyamat arra, hogy társadalmi környezetében hogyan vezesse életét a természeti erőforrások, a természeti lényként történő létezése fenntarthatóságának érdekében. A környezeti nevelés naprendszerében kettős napkorong világít.

Az összefüggések vonatkoztatási pontjaként alapvető módon érvényesül a természet, a természeti jelenségek és erők világa. Az ember a természet része, a Föld környezetét e természeti erők alakítják.

A természettudományok szerepe ezért a környezeti nevelésben kétségbevonhatatlan. A természet részeként tételezett emberiség azonban – jól-rosszul – megalkotta önmaga környezetét, szabályozóit. Az evolúció során az emberré válás a biológiai szabályozók egy részének elvesztését eredményezte – amint azt *Konrad Lorenz* és mások tanításából felismertük. Az emberi csoportok agresszióját, a tulajdonhoz és territóriumhoz való viselkedési sztereotípiáit többé nem a csupasz majom biológiai öröksége, hanem a *Homo sapiens* által megalkotott törvények, tabuk és erkölcs szabályozzák.

A barlang helyett a mai metropolisok, a szavannák ösvényei helyett aszfalt és betonozott úthálózat, a gyűjtögetett és vadászott élelem helyett a kisebbség a konzumálódott piac manipulációkkal kísért és túlcsomagolt táp-csodáit csipegeti, a többség a hagyományos éhezés és alultápláltság nyomorát szenved.

A környezet valós állapotának megismeréséhez hol a természetet, hol a társadalmat kell szemlélnünk, élvezve és győződve a két középpont által vonzásban tartott naprendszer bonyolultságában.

A környezeti nevelés a természetről és a társadalomról, mint a földi jelenség összefonódott hiperstrukturájáról szól. Ennek a tevékenységnek alanya és tárgya is az ember, az a természeti-társadalmi képződmény, akit biológiai léte a természeti erők által vezérel – szüksége van fogyasztható vízre, levegőre, kell oxigén és megfelelő mennyiségű szerves anyag is – ám viselkedését, magatartását a közösségi lét (amely az egykori hordát felváltotta) határozta meg. Értékrendjét, attitűdjét a társas helyzetek kommunikációs történései formálják, fogalmakat és szavakat tanul, létformákat és életvitelt utánoz, eszmékben hisz és hitet kovácsol biztonsága és üdve érdekében. Tehát nemcsak a természeti erők vonzásában kering (a Madách-i Föld Szelleme analógiájaként), hanem tagja-rabja annak a kultúrának, amelybe beleszületik.

A környezeti nevelés e kulturális örökséget igyekszik ökológiai szempontokkal, a fenntarthatóság érdekében értékprioritásokkal, az egyéni magatartás és életvitel racionálisan kontrollált formálásával erősíteni.

Gondolkodás és cselekvés

A környezeti nevelésben a külső és belső tevékenységnek egyaránt jelentős szerepe van, nem szorítkozhatunk csak az egyikre, illetve csak a másikra.

A környezetről szerzett ismeretek, a problémák felismerése, a megoldás megtalálása, a döntést előkészítő mérlegelés eléggé belső, kívülről nem látható folyamatok. A kognitív tevékenység nem-látványos, ám fontos előkészület! A tanuló gondolkodását kell, hogy fejlessze a környezeti nevelés, hiszen a környezettudatos magatartás a jó döntésekre épül. A környezet elválaszthatatlan része a belső környezet, a lelki-mentális szféra. Ennek történései, belső folyamatai a cselekvést, a döntéseket előkészítő érzelmi-indulati folyamatok. A lelki feszültség által létrejött intuíciók és imaginációk az ember cselekvő válaszait vetítik előre, a képzelet képernyőjére.

A környezeti nevelés nemcsak a cselekvés előkészítésével, hanem annak konkrét kivitelezésével, edzésével és gyakorlásával is foglalkozik.

A környezetről az aktív cselekvés nyújtja a legpontosabb képet. A tanulók környezeti nevelésre az életvitelük cselekvő magatartásában nyilvánul meg. A környezeti nevelés célja nem arra irányul, hogy eredményesen tudjanak a tanulók környezeti vetélkedőkön teszt feladatokat megoldani, vagy ezzel kapcsolatos elméleti felismeréseket hozni. Még kevésbé a környezeti szépségeken vagy katasztrófákon való szépelgés, bájolgás vagy szörnyülködés a cél.

A tevékenység központúság az a szemléleti alap, amelyre biztonsággal helyezhető el a környezeti nevelés pedagógiai építménye. Ebből az következik, hogy a program megalkotásakor az álljon a középpontban: mit cselekdjen, mit tevékenykedjen a tanuló? A követelmények felvázolásakor nemcsak ismereteket, észleket, hanem konkrét cselekvési elemeket és komplex tevékenységeket igyekezzünk megragadni. A tanulókkal szemben támasztott igények lehetőleg maguk a cselekvések, tevékenységek legyenek.

A tevékenységet nehéz standardizálni, hiszen végtelenül sok helyi, személyiségbéli és más változótól függenek. Meg kell alkotni az óvodai, iskolai életnek azt a tevékenység-készletét, amelyet elsajátíthat, fejleszthet és megalkothat minden tanuló. Mind több olyan feladatot és problémát kell beemlíteni a „tananyagba”, amely a tanulási folyamatban egyensúlyba hozza a belső és a külső cselekvéseket. A projektek, a problémafelvető módszerek, a heurisztikus tanulási helyzetek sokféle lehetőséget nyújtanak.

A környezeti nevelés követelménykészletét úgy komponálhatjuk meg, ha az adott iskolatípus adott évfolyamának valamennyi tantárgya valamennyi követelményéből összerendezzük azokat, amelyeket integráló erővel strukturál a környezeti nevelés célkitű-

zése. E követelményeket kiegészíthetjük „tantárgyakon kívüli” követelményekkel: olyanokkal, amelyek kiszorultak, vagy egész egyszerűen nem kaptak helyet a tantárgyakban. A tevékenységek tartalmát, formáját, produktumát és minőségét értékelve kerülhet sor a követelmény teljesítésének elbírálására.

A tevékenységközpontú felfogásmód a környezeti nevelést a tanulók öntevékenységeinek fejlesztő hatásában tudja igazán értékelni. Az öntevékenység élesen elkülönül a kényszer-tevékenységtől, amely a kínosan kötelező, belülről, személyesen igazából fel nem vállalt cselekvések firtora. Ezek nem fejlesztik az tanulót, hanem „kiszolgáló rab-szolgává” alacsonyítják. A környezeti nevelés minden igyekezete arra irányul, hogy a tanulókat erkölcsi indítékokkal, a felelősség felkeltésével, az érdeklődés és kíváncsiság nyitottságával, a játékoság vidámságával, a társas helyzetek természetes örömeivel és a fenntartható jövő ígérétével sikerüljön az öntevékenységre hangolni.

Játékos és komoly

A hagyományos pedagógia és a közgondolkodás azon az állásponton van, hogy a tanulás „komoly” dolog, amelynek tervezettsége, célszerűsége, értéktartalma és követelményekben megragadható „súlya” tekintélyt parancsoló. Mindezzel szembeállítja ez a konvenció a játékot, amely az önfeladt és öncélú gyönyörködés, örömteljes és könnyű szórakozás jelenközpontú komolytalansága.

Az ember alapvető tevékenységi formái között a játék és a tanulás azonos súllyal és értékkel esnek latba. Fejlődéslélektanilag a játéktevékenység a legelső az alapvető tevékenységi formáink közül. A közgondolkodás túlságosan merev módon rögzíti a játékot a gyermekkorhoz, ezzel a gyermek „alacsonyabb rendűségét”, alávetettségét, önállótlanágát a játékosághoz ragasztja. Sikerült a huszadik század derekáig a játékot lejáratni, lebecsülni- jóllehet már a harmincas évek lélektani felismerései (különösen J. Piaget, H. Aebli, és a pszichoanalízis nagy alakjai, mint C. Jung és S. Freud) megalkották a játék modern fogalmát. A klasszikusan hagyományos pedagógia a játékot az iskolában csak mint a pihenés és kikapcsolódás ajándékát fogadták el, kivételesen rövid időre, hiszen a játék nem iskolába, hanem óvodába való.

A játék az életünk végéig megmaradó tevékenységünk. Lényege a funkcióöröm varázsa. Az a cselekvés, amely önmagában jutalomértékű, amelynek nemcsak az eredménye, értékelése, külső elvárásokhoz való igazodása okoz kellemes érzést.

A játék során fejlődik a megismerő tevékenység, pontosabbá válik a valóságról alkotott kép. Játsszva sajátítunk el szerepeket, alakítunk a csoporton belül normákat, kötünk megállapodásokat. A szerepjátékok és a szabályjátékok sokfélesége segít tisztázni és értelmezni, majd begyakorolni és fejleszteni társas kapcsolatokat, kezelni konfliktusokat. A mozgásos játékok során a térben és időben kivitelezett mozgásaink válnak pontosabbá, finomodik a koordináció és élvezzük a mozgás örömet.

A konstrukciós játékok során a rész-egész relációkat, az anyagok darabjainak illesztgetését, a jelképek és ábrák logikus rendjét tanuljuk, fejlesztjük. A csoportos játékok során tanuljuk meg a győzelem örömet másokkal megosztani, a veszteség kudarcait magunkban feldolgozni.

A környezeti nevelés játékokkal való telítettsége igen fontos. Pedagógiai szempontból azért, mert lehetőséget kap a funkcióöröm, a belülről vezérelt, motivált öntevékenység. A nevelési folyamat spontán derűje áthat, bearanyozza örömteljes sugárzásával a helyzetet, a közösséget, az emléket.

A környezeti nevelés a legkisebb kortól kezdődően szinte kizárólag a játéktevékenységben valósul meg. A magvakkal, kavicsokkal való önfeladt játék, az esőcseppecske meséje, az eredetmondák borzongatóan szépséges poézise a gondolat és a képzelet játécai. Az óvodások a szerepjátékban és a szabályjátékok sokaságában gyakorolnak be szokásokat és cselekvéseket. A kisiskolások csapatjátékai, szabály-játékai, majd a számítógépes és egyéb eszközös játékok a kisgyermekkor ősi érzéseit szabadítják fel és terítik rá a tanulási helyzetre. A játék pedagógiai igen komoly dolog! Az a pedagógus, akiből hiányzik a játékoság, aki nem tiszteli a játékot, nem tud a gyerekekkel azonos hullámhosszra kerülni.

A serdülő-és adolescens korban is megmarad, sőt, erősödik a játék szeretete – bár másféle játékok válnak fontossá. A szellemi kalandok izgalmát vetítik elő a dramatikus játékok, az izgalmas problémák, projektek. A szituációs helyzetek, a szimulált konfliktusok és megoldásaik, a diákhumorba feloldott feszültségek mind-mind a játék örömét bizonyítják. Játékos a táborok művi mikrotársadalma, az erdei iskola kalandja, a környezeti akciók lelkesült és vidám közösségi jellege.

Az anyag evolúciója a Teremtő játéka – fogalmazott *Einstein*. A természet a variációkban játékoskedvét csillantja fel. A környezeti nevelés a pedagógia eszközei körében mind több játékos elemet használ. A létezés jövője a tét. Élet és halál súlyos kérdései sötétlenek a környezeti nevelés indítékháttérében, amellyel csillogó harmóniába olvad az ember örökké tartó játékossága és játék iránti vágyakozása.

Természetfilmek a Reflektor Videótól

„Vadon élő gyógynövényeink”

(57 perc, 1200 Ft+ÁFA)

100 féle növény felismerését és felhasználását elősegítő ismeretterjesztő film.

„Életközösségek I. Kis növényismeret”

(55 perc, 1200 Ft+ÁFA)

3 részes oktatófilm, amely az erdő, a rétek, a vizek és vízpartok növényzetét a tananyag alapján mutatja be. Általános és középiskolák számára ajánljuk.

Mindkét filmben

lektor: Csapody István c. egyetemi tanár

narrátor: Rupnik Károly színművész

producer: Berényiné Szilágyi Márta

Az Életközösségek témakör folytatása környezetünk vadon élő állatainak bemutatásán keresztül az erdő, a rétek, a vizek és vízpartok sokszínű életébe nyújt bepillantást. A 3 különálló film 1994. nyarán fog megjelenni.

A filmek megrendelhetőek levélben, telefonon vagy faxon. Utánvétellel szállítunk, számlát küldünk.

Reflektor Video

9495 Kópháza, Jurisics u. 26.

tel/fax 99/357-210

– A Reflektor Video filmjei a természet iránti tisztelet és szeretet sugallatával szórakozást nyújtanak a diákoknak, segítséget a pedagógusoknak, mert szemléletükkel hatékony eszközei környezetünk megismerésének és védelmének.